

GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN  
PRIMARIA

2020/21

LA CONCEPCIÓN DEL PROFESORADO  
Y LAS FAMILIAS SOBRE LA  
IMPORTANCIA DEL JUEGO EN EL  
DESARROLLO INFANTIL

THE CONCEPT OF TEACHERS AND  
FAMILIES ON THE IMPORTANCE OF  
GAMES IN CHILDREN'S DEVELOPMENT

Autor: Raúl López Mantecón.

Directora: Ruth Villalón Molina

VºBº DIRECTORA

VºBº AUTOR

## ÍNDICE

1. RESUMEN.....	2
2. INTRODUCCIÓN.....	3
3. MARCO TEÓRICO .....	3
3.1 DEFINICIÓN Y CARACTERÍSTICAS.....	3
3.2 MARCO NORMATIVO.....	6
3.3 TEORÍAS SOBRE EL JUEGO EN LA INFANCIA .....	7
3.4 TIPOS DE JUEGOS.....	10
3.5 BENEFICIOS DEL JUEGO EN EL DESARROLLO INTEGRAL .....	12
3.7 ¿POR QUÉ USAR EL JUEGO COMO RECURSO DIDÁTICO? .....	15
3.8 MÉTODOS PARA ENSEÑAR JUGANDO .....	17
3.8.1 Aprendizaje basado en juegos.....	17
3.8.2 Gamificación.....	19
3.9 LA ENFERMEDAD DEL COVID-19 Y EL JUEGO. ....	19
4. OBJETIVOS DE ESTA INVESTIGACIÓN.....	21
5. METODOLOGÍA .....	22
Diseño .....	22
Muestra .....	22
Instrumentos.....	23
Materiales .....	24
6. PROCEDIMIENTO.....	25
Recolección de datos.....	25
Análisis de datos.....	26
Resultados.....	27
7. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES .....	36
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	41
9. ANEXOS.....	46

## 1. RESUMEN

La elaboración del presente trabajo de investigación pretende conocer la concepción que otorgan los maestros y familias acerca de la importancia del juego en el desarrollo evolutivo del niño. Para llevarlo a cabo, se han diseñado dos cuestionarios (ad hoc), uno dirigido a los docentes y otro a las familias. Se ha utilizado una pequeña muestra de 12 profesores de las etapas de Educación Infantil y Primaria, además de 12 padres/madres. Los resultados obtenidos al final de la investigación muestran que el juego es un factor importante dentro del desarrollo educativo del niño, a pesar de que las horas que se dedica a dicha actividad no son abundantes. Además, se ha observado que el COVID-19 ha influido negativamente en el tiempo y la forma de jugar en los niños, tanto en las aulas como en los hogares. Por último, se analizan las implicaciones educativas y las limitaciones del presente estudio.

Palabras clave: juego, Educación Primaria, Educación Infantil, familias, docentes, desarrollo evolutivo.

## ABSTRACT

The purpose of this research project is to find out what teachers and families think about the importance of games in children's development. In order to do so, two questionnaires were designed (ad hoc), one aimed at teachers and the other at families. A small sample of 12 teachers from the Pre-school and Primary Education stages was used, as well as 12 parents. The results obtained at the end of the research show that games are an important factor in children's educational development, despite the fact that the hours devoted to this activity are not abundant. Furthermore, it has been observed that COVID-19 has had a negative influence on children's time and way of playing, both in the classroom and at home. Finally, the educational implications and limitations of this study are discussed.

Key words: games, play, Primary Education, Pre-school Education, families, teachers, evolutionary development.

## 2. INTRODUCCIÓN

Se pueden encontrar numerosas situaciones de nuestra vida cotidiana y en todas las etapas del ser humano donde las personas juegan, desde la niñez en su máximo auge, pues se trata de su actividad principal, como en la etapa adulta. Además, existen muchas formas de jugar y la metodología para llevarlo a cabo depende de muchas variables como el contexto, cultura, edad y madurez del individuo. Del mismo modo, cabe destacar cómo el juego toma especial relevancia en el papel que desempeñan el profesorado y las familias, puesto que forman parte del entorno más íntimo del niño y deben promover su uso para lograr su desarrollo integral, abarcando el ámbito lingüístico, matemático, digital, sociocultural e interacción del mundo físico y natural que nos rodea, así como ayudando al niño a desarrollar su capacidad de aprender a aprender y su implicación en el sentido de la iniciativa, coincidiendo con las competencias básicas del Grado de Educación Primaria. Por lo tanto, el juego debe ser objeto de análisis, pero más aún la concepción que tienen los individuos sobre su importancia, como son los agentes educativos: docentes y familias.

## 3. MARCO TEÓRICO

### 3.1 DEFINICIÓN Y CARACTERÍSTICAS

El juego es un término con gran complejidad a la hora de definirlo, pues resulta más sencillo identificarlo, reconocerlo, que determinar qué engloba dicho concepto.

Si nos remontamos al origen de la palabra *juego*, se conoce que proviene del latín *locus*, cuyo significado se le asocia a “broma, diversión”. Según la Real Academia de la Lengua Española, se refiere a la “acción y efecto de jugar por entretenimiento” y “ejercicio recreativo o de competición sometido a reglas, y en el cual se gana o se pierde”. Por otro lado, el Diccionario de las Ciencias de la

Educación refleja que se trata de “una actividad lúdica que comporta un fin en sí misma, con independencia de que en ocasiones se realice por un motivo extrínseco”. Sin embargo, estas definiciones resultan ser incompletas, puesto que no se detienen en las variables que repercuten en los individuos que intervienen en él.

El juego siempre ha estado presente en el desarrollo de los seres humanos, pues es inherente en todas las sociedades y culturas. Desde el inicio de la Historia, jugaban con juguetes fabricados por ellos mismos con materiales procedentes de la naturaleza. En cambio, no siempre se le ha atribuido la misma importancia al juego. En numerosas ocasiones, se le ha considerado una pérdida de tiempo y escaso de utilidad (Delgado Linares, 2011).

A lo largo de la Historia han sido muchos los autores que han intentado definir este concepto. Sin embargo, se puede concluir incidiendo en que el juego no se puede definir en términos absolutos, puesto que se trata de una realidad sociocultural donde los autores describen determinadas características del juego de forma subjetiva (Paredes, 2002).

Uno de los autores más representativos fue Johan Huizinga, quien formuló una de las definiciones más íntegras en 1938, afirmando que “el juego, en su aspecto formal, es una acción libre ejecutada como sí y sentida como situada fuera de la vida corriente, pero que a pesar de todo puede absorber por completo al jugador, sin que haya en ella ningún interés material ni se obtenga en ella provecho alguno, que se ejecuta dentro de un determinado tiempo y un determinado espacio, que se desarrolla en un orden sometido a reglas y que da origen a asociaciones que tienden a rodearse de misterio o a disfrazarse para destacarse del mundo habitual”.

Delgado Linares (2011) reúne las siguientes características inherentes del juego teniendo en cuenta argumentos de autores renombrados como Huizinga, Decroly, Bühler, Russell, Piaget, Claparède, Avedon Sutton-Smith, etc.

- El juego se trata de una acción libre y voluntaria que acontecen dentro de unos límites temporales y espaciales. En el caso de ser obligado ya no es juego.
- No persigue una finalidad, sino que es un fin en sí mismo.
- Es una fuente de placer para satisfacer deseos inmediatos.
- Es innato, universal y se valora en todo momento positivamente.
- Es imprescindible tanto para adultos, para la liberación de estrés, como para niños, considerándose la actividad principal de su desarrollo y como una vía de descubrimiento para interactuar con el entorno.
- Las personas implicadas deben participar activamente y ejerciendo cierto esfuerzo.
- Toda actividad cotidiana de nuestras vidas puede transformarse en juego.
- Favorece la interacción social y la comunicación.
- Pueden utilizarse juguetes y resultan de gran utilidad, pero no son estrictamente necesarios.

Siguiendo esta perspectiva, Piaget añade los criterios explicativos de las características psicológicas propias del juego que son el **subjetivismo**, donde el niño expresa sus fantasías personales y deseos insatisfechos; la **espontaneidad**, dado que el juego no es controlado ni estructurado, por lo tanto, es libre; el **placer** como lugar de satisfacción para el niño, el cual “representa la finalidad intrínseca del juego” con la condición de entender esa búsqueda para

la asimilación de la realidad; la **carencia de organización**, en vista a la falta de estructuras durante el juego; y en último lugar, la **resolución de conflictos** de forma ficticia (Piaget, 1946 extraído de Ortega 1991).

### 3.2 MARCO NORMATIVO

El juego fue reconocido como derecho en la Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, el 20 de noviembre de 1959, en el principio VII donde se expone que "el niño debe disfrutar plenamente de juegos y recreaciones los cuales deben estar orientados hacia los fines perseguidos por la educación; la sociedad y las autoridades públicas se esforzarán por promover el goce de este derecho".

Del mismo modo, el 20 de noviembre de 1989, en el artículo 31 y subapartado 1, se pone de manifiesto: "Los Estados Partes reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes".

En lo referente al ámbito educativo, en 1990 se promulgó el artículo 9 de la LOGSE donde se reconoce el juego como base en la metodología educativa en el subapartado 5: "La metodología educativa se basará en las experiencias, las actividades y el juego, en un ambiente de afecto y de confianza".

Seguidamente, la LOMCE establece en el Capítulo I del Título I de Educación Infantil (en el artículo 14: Ordenación y principios pedagógicos; subapartado 6) que "los métodos de trabajo en ambos ciclos se basarán en las experiencias de aprendizaje emocionalmente positivas, las actividades y el juego y se aplicarán en un ambiente de afecto y confianza, para potenciar su autoestima e integración social y el establecimiento de un apego seguro". De modo que los docentes de esta etapa educativa deben incluir el juego en sus programaciones didácticas.

Del mismo modo, la LOGSE (Real Decreto 1344/1991) toma el juego como un medio enriquecedor en la escuela para promover la interacción de los compañeros de ambos sexos. Además, lo considera como un recurso imprescindible en algunas áreas como, por ejemplo, el área de Educación Física.

En cambio, resulta llamativo que las leyes educativas mencionadas no exponen expresamente cómo se debería utilizar el juego en la etapa de Educación Primaria ni alude a este en ningún momento.

En definitiva, tras la revisión de las diferentes leyes educativas que se han establecido en el sistema educativo español y los derechos promulgados en la Convención de los Derechos del Niño se puede concluir que el juego debe ser una herramienta que se implemente en toda labor educativa, puesto que se trata de un pilar imprescindible para el desarrollo saludable de todos los niños, aunque indagando más a fondo no se hace mención a ello en el currículo de la etapa de Educación Primaria.

### **3.3 TEORÍAS SOBRE EL JUEGO EN LA INFANCIA**

Todas las culturas han utilizado el juego como herramienta para que los niños aprendan las habilidades y destrezas básicas necesarias para convertirse en adultos, por lo tanto, resulta imprescindible en todos los niveles de la educación (Steffens y Gorin, 1999).

Sin embargo, hay gran variedad de autores con sus correspondientes teorías que han intentado abarcar el sentido del juego, desde el primer contacto del niño con él hasta sus últimas etapas donde el individuo ya tiene la capacidad de interaccionar con las experiencias de su cultura.

Atendiendo la teoría de la psicología cognitiva, existen múltiples enfoques y perspectivas como, la teoría psicogenética de Piaget, continuando con la teoría de los esquemas cognitivos como facilitadores en el proceso de la adquisición



de la lectura de Goodman (1991) y Makuc (2008). Además, Torres y Torres (2007) las resume en base a un criterio común de un proceso constructivista del aprendizaje, donde:

- Se toma en consideración el desarrollo psicológico de la persona, además de los diversos aspectos que modelan la personalidad, tales como motivaciones, intereses, necesidades, edad, valores y expectativas.
- Se propicia un aprendizaje significativo y duradero mediante la utilización de estrategias.
- Se atiende al sujeto en los aspectos intelectuales, sociales y afectivos.
- Se pretende enlazar el aprendizaje con el entorno del individuo.
- Se hace hincapié en el qué, cómo, por qué y para qué aprende.

Por ende, se pueden encontrar más teorías sobre el juego como elemento en el ámbito educativo, así como son la teoría psicológica, biológica, fisiológica y sociológica. Seguidamente, se expone la fundamentación de las más destacadas.

- **Teorías psicológicas.**

Jean Piaget (1981) afirma que el juego es muy importante para la interacción del niño con el medio que le rodea mediante dos procesos: **asimilación** (incorporación de información a los esquemas mentales previos) y **acomodación** (reconstrucción de los conocimientos anteriores con el fin de adaptarse a las necesidades del entorno). Este autor expone que el juego es el reflejo de las estructuras mentales del individuo, es decir, representa la asimilación funcional de la realidad que percibe el niño en función de la etapa evolutiva que se encuentre.

Por su parte, Sigmund Freud, menciona que el juego es observado como medio para expresar las necesidades del individuo, sentimientos reprimidos y deseos insatisfechos. Asimismo, gracias a este elemento los niños pueden

dominar y solucionar las experiencias traumáticas (catarsis) y conflictos personales canalizando la angustia y reconstruyendo lo acontecido en el pasado (García y Llull, 2009, 18-19).

Para Lev Vigotsky el juego constituye el motor del desarrollo de todo individuo atendiendo las necesidades de conocimiento y entorno en el sentido social. Además, posibilita la aparición de lo que él mismo denominó **zona de desarrollo próximo (ZDP)**, atribuyéndolo a “la distancia que hay entre el nivel de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver un problema sin la ayuda de nadie, y el nivel de desarrollo potencial determinado por la capacidad de resolver un problema con la ayuda de otro” (García y Llull, 2009, 15). El juego, por ende, es reconocido como un potenciador de la ZDP, debido a que el individuo se apropia de los elementos de su entorno-cultura y donde los niños y adultos aprenden entre ellos.

#### ▪ Teorías biológicas

Karl Groos defiende que las personas y los animales cumplen dos actividades a lo largo de la vida: en primer lugar, las que buscan satisfacer sus necesidades más básicas y, en segundo lugar, donde los juegos cobran relevancia y son considerados **pre-ejercicios** para la adquisición de un mayor grado de madurez. Groos afirma que los niños no se encuentran completamente listos para la vida en su nacimiento, por lo que necesitan un periodo preparatorio para el desarrollo de funciones necesarias en la adultez. (Rodríguez y Costales, 2008)

#### ▪ Teorías fisiológicas

Richard Lazarus propone la teoría de la relajación, del descanso o recuperación, donde relata que el juego no conlleva ningún gasto de energía, sino que surge como compensación del esfuerzo realizado en otras actividades más “útiles”. Por consiguiente, el juego rompe con el esfuerzo y es observado

como una actividad para descansar, reestablecer energía y utilizarla cuando la necesitemos (Gallardo-López & Vázquez, 2018).

#### ▪ Teorías sociológicas

Huizinga recalca que el juego es un factor clave como transmisor de patrones culturales, tradiciones y percepciones sociales, además los juegos cambian en función del tiempo histórico, punto geográfico o modas (García y Llull, 2009, 16).

### 3.4 TIPOS DE JUEGOS

Las diferentes teorías, nos abren el abanico de perspectivas con relación al juego, pero, es conveniente realizar una distinción entre los tipos de juegos que ejercen un papel importante en el desarrollo infantil. Sin embargo, tal y como sucede a la hora de definir el concepto de juego, hay multitud de clasificaciones en función de las disciplinas que lleven a cabo el estudio (UNESCO, 1980). Una de las clasificaciones más aceptadas es la propuesta por el psicólogo Piaget, quien sostuvo que el juego era el reflejo de la etapa por la cual el niño pasaba. Es por ello, por lo que establece la diferenciación de cuatro fases o estadios evolutivos, además de distinguir cuatro tipos de juego (Piaget & Inhelder, 1969).

En la siguiente clasificación, cabe destacar que los diferentes juegos no se llevan a cabo únicamente en una etapa evolutiva concreta, sino que aparecerá de forma muy progresiva, es decir, el niño va perfeccionando el juego anterior y lo utilizará junto con el juego siguiente.

- **Juego de ejercicio:** Se corresponde con el estadio sensoriomotor (0-2 años), donde predomina el juego funcional mediante la utilización de su cuerpo e imitación inmediata de acciones humanas.
- **Juego simbólico:** Comienza en el estadio preoperacional (2-6 años), el cual se caracteriza por la capacidad de imitar acciones ya acontecidas en

el tiempo, tal como jugar a la mamá y al papá. Pretende apoyar las destrezas relacionadas con las experiencias, ideas, sentimientos, lenguaje, dibujo y pensamiento.

- **Juego reglado:** Se corresponde con el estadio de operaciones concretas (7-12 años), donde el niño empieza a jugar siguiendo unas normas, como el pillapilla o escondite. Se aprenden aspectos del desarrollo socio-moral e intelectual ligadas al sentido de compartir, esperar turnos y comprensión de la perspectiva del otro, yendo acompañada del lenguaje, dibujo y pensamiento.
- **Juego de construcción:** El niño comienza utilizando este tipo de juego en el estadio sensoriomotor, a partir del primer año de vida, pero de forma simple. Sin embargo, una vez que el niño avanza por las siguientes etapas el juego de construcción va evolucionando y se mantiene en todos los demás estadios, llegando al último de operaciones formales (a partir de los 12 años), utilizando todos los anteriores juegos de forma avanzada junto con juegos de problemas de deducción y proyección constituyendo el principio de pensamiento hipotético-deductivo.

Stefani, Andrés y Oanes (2014) proponen una clasificación similar respecto a la tipología del juego, donde añaden los **juegos electrónicos**, los cuales se corresponden a los juegos digitales y/o interactivos.

Siguiendo la misma línea hasta ahora y tras numerosos estudios y conclusiones, Whitebread junto a otros autores (2012, 2017) identifican otro tipo de juego, además de los expuestos anteriormente, en relación con el desarrollo físico, intelectual y socioemocional del niño que están interconectados entre sí. A medida que el niño utiliza el juego simbólico, este va evolucionando en un **juego de simulación/sociodramático**, donde los niños adoptan diferentes roles atendiendo las normas sociales del contexto que ha observado. Asimismo,

potencia las habilidades sociales, de razonamiento, del lenguaje y está muy vinculado con la creatividad.

### **3.5 BENEFICIOS DEL JUEGO EN EL DESARROLLO INTEGRAL**

A lo largo de este documento, ya se ha evidenciado que el juego promueve numerosos beneficios, considerándose irremplazable en cuatro dimensiones fundamentales para Garaigordobil (2008) que contribuyen en el desarrollo integral de los más pequeños: ámbito psicomotor, intelectual, social y afectivo-emocional.

En cuanto al ámbito psicomotor, a través del juego fortalece el desarrollo de su cuerpo y sentidos, suponiendo un beneficio significativo para la salud corporal. A medida que conocen su cuerpo y exploran el mundo que les rodea, van estructurando la representación mental del esquema corporal, realizan mejoras en la coordinación de movimientos, fomentan su capacidad perceptiva y sensorial y afianzan su confianza en las actividades lúdicas.

Por otro lado, desde el punto de vista del ámbito intelectual, el juego establece estructuras de pensamiento, favoreciendo la imaginación, creatividad, memoria y atención. En esta dimensión, destacan los juegos de representación (simbólicos, de roles, de ficción), los juegos de reglas (juegos de mesa) y juegos cooperativos. En todos ellos se ha evidenciado que fomentan la comunicación e interacción con los iguales y adultos, potencian las conductas asertivas e incrementan la participación en la escuela.

En cuanto a la dimensión afectivo-emocional, el juego es una fuente de placer y entretenimiento que ofrece la libertad de expresión que necesita el niño. Por lo tanto, actúa de refugio para salvaguardarse de las dificultades y ayudarle en el camino hacia la vida adulta. Diversos estudios han determinado que “el juego es un instrumento de expresión y control emocional que promueve el desarrollo de la personalidad, el equilibrio afectivo y la salud mental”, abarcando

temas como el autoconcepto, autoestima y empatía como efectos de las actividades lúdicas.

El último ámbito se corresponde con las habilidades sociales, pero engloba todas las dimensiones anteriores, puesto que el ser humano es un ser social y el niño realiza un cambio de egocentrismo a colaborar con sus iguales. Además, en una investigación, maestros ingleses una clara evidencia de que el juego es una correcta herramienta social porque manifestaron que los niños que no habían tenido la oportunidad de jugar con sus iguales o adultos en los primeros años de vida poseían menos habilidades sociales al comenzar la escolarización básica que aquellos que sí habían jugado con personas de su entorno. (Golinkoff, 2006 extraído de Miranda, 2013). Además, proponiendo situaciones para el aprendizaje moral e imitando modelos culturales constituyen un medio de vital importancia para adaptarse a la vida adulta.

### **3.6 PAPEL DEL ÁMBITO EDUCATIVO Y FAMILIAR**

Una vez mencionadas las dimensiones o ámbitos que contribuyen en el desarrollo integral de los niños a través del juego, es importante destacar la importancia del entorno. Bronfenbrenner (1979), autor que postuló la “teoría ecológica”, justifica que el desarrollo de cualquier sujeto está condicionado por diferentes ambientes donde interacciona activamente. Es por ello, por lo que expone las distintas estructuras o niveles del ambiente que conforman a todo individuo y que se conciben cada una dentro de la siguiente, es decir:

1. Microsistema: Es el nivel más cercano al individuo. Se trata de los contactos directos con el niño y se produce la interacción en ambas direcciones, tales como la familia, amigos, vecinos y escuela.

2. Mesosistema: Está formado por las interrelaciones de al menos dos entornos de los existentes en el microsistema. Por ejemplo, la relación de los docentes con los padres repercutirá directamente en el niño.

3. Exosistema: Está compuesto por los elementos que no tienen una relación de forma directa con el niño, pero que sí le repercute de forma indirecta. Por ejemplo, las relaciones laborales de sus padres y el grupo de amigos de su hermano.

4. Macrosistema: Es el último nivel y se les considera a las influencias de factores relacionados con las singularidades del contexto sociocultural donde reside el niño, como la religión, política, sistema de valores, etc.

Atendiendo el modelo ecológico de Bronfenbrenner, se puede comprobar cómo el entorno directa o indirectamente condiciona al niño. Por lo tanto, es necesario determinar la importancia del microsistema, en este caso, las familias y escuela con relación al juego. Delgado Carrasco (2011) expone que el juego “tiene un papel muy importante en el desarrollo adecuado de la personalidad de cada niño. Tanto en la escuela como en el ámbito familiar, los niños emplean parte de su tiempo en jugar, según sus edades y preferencias, ya sea individualmente o en grupo, dirigidos por personas mayores o libremente, con una intencionalidad pedagógica en unos casos o en otros simplemente lúdica y de relación espontánea con los demás, pero en todos los casos implica una maduración de la personalidad del niño que tendremos en cuenta en nuestras aulas de Educación Infantil”. Es por ello, por lo que es crucial que las familias sean conscientes e informadas del valor que tiene su implicación en el desarrollo infantil en el entorno familiar y educativo. Del mismo modo sucede con los agentes educativos que conforman la escuela, quienes ya deberían conocer su importante papel y actuar en consecuencia, trabajando activamente de la mano de las familias con el principal objetivo de la educación, el desarrollo integral de todos los niños y niñas (Menéndez, Jiménez y Lorence, 2008). En definitiva, la colaboración del mesosistema familia-escuela repercute de forma directa en el infante. No obstante, es necesario que exista “cierto grado de discrepancia” entre ambos contextos para estimular su desarrollo mediante la familiarización de

diferentes estructuras sociales, relaciones y actividades, pero sin alcanzar un “grado de desconexión o incluso de contradicción” porque puede producir el efecto contrario al deseado (Lacasa, 2001, citado Menéndez, Jiménez y Lorence, 2008).

Por su parte, las familias que satisfacen de manera más efectiva las necesidades evolutivo-educativas del niño tienden comportarse como microsistemas diferentes, pero similares al entorno escolar. En consecuencia, la estructura familia-escuela constituye el mejor predictor de la trayectoria educativa del estudiante para un óptimo rendimiento académico, conducta escolar adecuada y aumentar la motivación intrínseca (Pérez, 2003, Pérez y Castejón, 2000 citados en Menéndez, Jiménez y Lorence, 2008)

Tal y como confirma Vargas (2011), el niño nace siendo influenciado primero por las familias y, posteriormente, la escuela sigue en la misma dirección a la hora de elegir los juguetes con los que jugar. Martínez y Vélez (2009) corrobora que “los efectos tradicionales y de género que los niños/as adquieren en el seno familiar, marcan su aptitud ante los juguetes”, confirmando según se investigación que los juguetes no tienen género, sino que es la sociedad quien etiqueta los juguetes en favor de un género u otro.

Por lo tanto, es tanta la influencia del ámbito educativo y familiar sobre el niño que tienen el deber de proporcionar libertad para participar en cualquier actividad lúdica, independientemente de si el juego se identifica más socialmente con el género opuesto, predicando con valores de igualdad, respeto y equidad social. Puesto que como afirma Martínez y Vélez (2008), los juguetes tienen que ser considerados como recursos válidos tanto para niños como para niñas.

### **3.7 ¿POR QUÉ USAR EL JUEGO COMO RECURSO DIDÁTICO?**

Como hemos visto ahora, numerosos autores han expuesto que el juego fomenta el desarrollo integral del niño, pero además Jover y Rico (2013)



consideran que debe implementarse dentro del proceso enseñanza-aprendizaje porque promueve la creatividad, resolución de problemas, colaboración con los iguales y no iguales, participación, además de interactuar con el mundo que le rodea. En definitiva, genera en el alumno adquisiciones sociales, cognitivas, lingüísticas, motrices y afectivas necesarias para un completo desarrollo.

A continuación, se manifiestan diferentes razones, que según Cordero Becker a través de la organización Elige Educar (2017), se deben implementar el juego como recurso didáctico en el proceso de enseñanza-aprendizaje:

Se trata de una opción inteligente porque los juegos fomentan las acciones de inteligencia práctica y pensamiento divergente, frente a los enfoques más tradicionales donde se primaba la inteligencia analítica y pensamiento convergente. Además, se integran y valoran la diversidad dentro de un grupo adaptándose a las diferencias de ritmos y estilos de aprendizaje de cada uno de los integrantes.

Por otro lado, suponen ventajas del aprendizaje activo, puesto que se ha demostrado que un papel activo de los estudiantes donde ellos interactúan con el sentido del aprendizaje conlleva resultados positivos en su formación, a la vez que facilita la participación de estudiantes introvertidos.

También, proporciona la vinculación de la educación con el entretenimiento porque los seres humanos son la especie más “juguetona de todas”, pues así lo denominó Johan Huizinga (Homo Ludens).

Utilizar el juego puede potenciar el trabajo en equipo y sus habilidades asociadas, así como fomentar la enseñanza entre pares y aprendizaje colaborativo, ya que cuando un integrante avanzado enseña a otro principiante, los dos obtienen una amplia gama de enriquecedores beneficios, como la

habilidad de dialogar, tolerancia a otras perspectivas, empatía, trabajo colaborativo...

Es importante fomentar un “rol facilitador” por parte del profesor, adoptando una actitud de guía. También, ayuda al maestro a proporcionar una evaluación periódica y sistemática de aprendizaje a través del juego y dar feedback inmediato.

### **3.8 MÉTODOS PARA ENSEÑAR JUGANDO**

Actualmente, hay gran variedad de prácticas docentes que buscan estimular el desarrollo y participación del alumnado, así como el pensamiento crítico y autonomía para facilitar su aprendizaje. Algunas de las estrategias innovadoras implicadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se destacarán son el aprendizaje basado en juegos y gamificación.

#### **3.8.1 Aprendizaje basado en juegos**

El aprendizaje basado en juegos (ABJ) es un enfoque pedagógico en el que se destaca la implementación del juego como pieza fundamental en el desarrollo integral y aprendizaje del niño (Hassinger-Das, Zosh, Hirsh-Pasek, & Golinkoff, 2018). Esta tarea se lleva a cabo de forma práctica y según expone Higuera-Rodríguez (2019) sobre la investigación de Tobias, Fletcher y Wind (2014), el ABJ cuenta con las siguientes características:

- Tiene contenidos y objetivos auténticos.
- Se implementa la evaluación real.
- El profesor actúa como facilitador del juego y, posteriormente, como guía.
- Las metas educativas establecidas son explícitas.
- Sus raíces se instalan en el constructivismo (modelo de aprendizaje social).
- Se ha diseñado para que aprenda también el maestro.

Del mismo modo, otros autores como Le, Weber y Ebner (2013) han examinado el ABJ desde el punto de vista del estudiante. A continuación, se detallan sus aportaciones:

- El alumno es el centro de atención y se asocia con un alto grado de motivación intrínseca.
- Fomenta y fortalece el trabajo cooperativo, ideal para el intercambio de información entre compañeros/jugadores.
- Su diseño provoca que el alumno participe activamente en la actividad.
- Se pueden realizar mejoras para enriquecer el aprendizaje.

Por otro lado, según la intencionalidad del juego, el juego libre (espontáneo) y el juego guiado conforman un pilar importante en el desarrollo saludable del niño fomentando ciertas habilidades. Además, Hassinger-Das, Zosh, Hirsh-Pasek, & Golinkoff (2018) los consideran dos tipos distintos de ABJ. A continuación, Monroy & Sáez (2012) expone las características de cada uno:

En primer lugar, el juego libre surge de forma intrínseca por parte del niño, sin ser interferido por ningún adulto, lo que permite que el niño descubra sus gustos y preferencias. Además, se observa un ajuste acorde a su edad y actividad, dado que es él quien decide o diseña el juego y cuando juegan de forma grupal se ve las relaciones entre ellos, es decir, quién toma el papel de líder, cómo se organizan, etc. Sin embargo, la falta de organización y compañerismo pueden ocasionar conflictos sin la intervención de un adulto. Asimismo, numerosos estudios han expresado su preocupación acerca de la disminución

En segundo lugar, el juego guiado está estructurado por un adulto que guía y supervisa las actividades proporcionando un andamiaje a los niños para llegar a un objetivo concreto de aprendizaje. Es importante que la actividad de juego sea elegida por los niños libremente, al igual que el juego libre, y que los adultos les ofrezcan el control a ellos, aunque puedan aporten pequeñas orientaciones.

En recientes investigaciones, se ha demostrado que los niños que colaboraban en actividades de juego guiado lograban aprender información con mayor frecuencia que los de juego libre. Por lo tanto, apoyándonos en estas conclusiones, el juego guiado puede ser incluso más beneficioso para el objetivo de aprendizaje (Toub, Hassinger-Das, Nesbitt, et al, 2017)

### **3.8.2 Gamificación**

Los autores Cornellà Canals y Estebanell (2017) han definido la gamificación como el diseño de “experiencias de aprendizaje que puedan ser vividas como un juego” Para Oriol Ripoll (citado por Carreras, 2017) objetivo principal es que el sujeto tenga la percepción de estar viviendo una experiencia de juego en un entorno no lúdico mientras se incide en su motivación. Por lo tanto, los integrantes de la actividad se convierten en protagonistas y avanzan para llegar a una meta o logro establecido.

Tal como menciona Cornellà, Estebanell y Brusi (2020), la gamificación en los entornos del proceso de enseñanza-aprendizaje posee algunos aspectos que toda propuesta debería tener en cuenta: *diversión*, para que sea entretenida; *motivación*, priorizando la motivación intrínseca frente a la extrínseca; *narrativa*, para dar continuidad y sentido a los contenidos de la actividad; *emociones*, reforzando las emociones positivas; *progreso*, siendo el mejor indicador para evaluar la actividad; *tecnología*, aunque no es imprescindible; y *diversidad*, no todos tienen los mismos conocimientos, capacidades ni actitudes.

## **3.9 LA ENFERMEDAD DEL COVID-19 Y EL JUEGO.**

Antes de comenzar estableciendo los objetivos la investigación, es necesario explicar brevemente el contexto sociocultural actual para comprender el desarrollo de este trabajo. La aparición inesperada del COVID-19, un virus altamente contagioso que se ha expandido por todo el mundo y aún pone en

riesgo la vida de las personas, ha provocado importantes cambios en todos los ámbitos de la vida social y, por ende, en los centros educativos.

Esta crisis sanitaria ha ocasionado en España el cierre de los colegios de todas las etapas educativas obligatorias y no obligatorias en 2020, lo cual ha generado que los alumnos se tuvieran que quedar en sus casas. Durante el curso 2020/2021, se ha podido asistir presencialmente a las aulas en las etapas de educación obligatorias, pero respetando las medidas higiénico-sanitarias impuestas por el Gobierno vigente. Teniendo en cuenta lo sucedido, los principales afectados han sido los niños, puesto que se les ha privado de la libertad que disfrutaban al socializar con otros niños, jugar al aire libre... lo cual se ha traducido en invertir el tiempo en otras tareas que anteriormente no se dedicaban tanto. Hincapié et al. (2020) entienden que esta situación excepcional incrementa el tiempo que pasan delante de una pantalla y acompañado de periodos de sueños irregulares y altos niveles de estrés debido a la falta de socialización y contacto directo con sus compañeros del colegio, profesorado y familia, entre otros. Además, Fernández Sánchez (citado por Reyes & Lugo, 2021) ha afirmado que los niños deben seguir teniendo rutinas donde se implique el juego y el movimiento como elementos principales, puesto que es fundamental para fomentar el desarrollo de su sistema cognitivo, visual, auditivo y táctil. Por lo tanto, creo primordial que el entorno social del niño sea responsable y tome conciencia de la importancia del juego y socializar en el desarrollo del niño, manteniendo en la medida de lo posible las medidas de los expertos.

## 4. OBJETIVOS DE ESTA INVESTIGACIÓN

Como hemos visto hasta ahora en el marco teórico, el juego presenta un papel vital para el niño y, además, aparece en los dos contextos de desarrollo, es por ello por lo que este trabajo se centra en el análisis de la visión del profesorado y las familias acerca de la importancia del juego en el desarrollo infantil del niño y cuáles han podido ser las consecuencias del COVID-19 en los niños. A continuación, se plasmarán los objetivos generales de esta investigación:

- Conocer el nivel de importancia que otorgan, tanto el profesorado como las familias, al uso del juego en beneficio del desarrollo del niño en la etapa educativa.
- Identificar cuál es la concepción de los docentes y familias sobre el juego y si existen diferencias notables entre dichas percepciones.
- Establecer si existen diferencias entre el tiempo que se dedica al juego en las aulas frente al que se dedica en los hogares.
- Conocer si existen diferencias significativas entre el tiempo que le dedican al juego en el aula los docentes de Educación Primaria frente a los de Infantil.
- Identificar si el COVID-19 ha influido en el número de horas dedicadas al juego en las aulas de Infantil y Primaria.
- Conocer la opinión del profesorado y familias sobre cómo ha afectado el COVID-19 respecto al juego.

## 5. METODOLOGÍA

### Diseño

Este trabajo de investigación es de tipo cuantitativo y descriptivo, mediante el cual se pretende conocer cuál es la importancia que estipulan, tanto el profesorado como los progenitores de los niños, sobre el juego en el desarrollo infantil. Con este fin, se han implementado dos cuestionarios de breve duración, para la posterior recogida de datos y análisis de los resultados.

### Muestra

La presente investigación cuenta con una pequeña muestra de estudio de 24 personas. Más concretamente, 12 docentes (8 de Educación Primaria y 4 de Infantil) y 12 padres/madres con hijos que se encuentran en 2º de Educación Primaria, procedentes de un colegio público de Cantabria. Este centro se encuentra situado en una zona de rural, pero que ha visto un gran desarrollo poblacional en las últimas décadas y acoge familias con un nivel socioeconómico medio-bajo.

Con relación al género, se ha observado una superior participación por parte de las mujeres, las cuales representan el 75% de la muestra total, lo que equivale a 18 mujeres, por lo que el porcentaje restante se corresponde a los hombres, siendo representados con un 25%, lo que equivale a 6 hombres. Esta gran diferenciación se plasma especialmente en el ámbito familiar, puesto que únicamente el 16,7% de los encuestados son hombres y el 83,3% son mujeres. Respecto al ámbito educativo, la diferencia es menor debido a que las mujeres representan un 66,7% de la muestra, lo que equivale a un total de 10 mujeres, mientras que el porcentaje restante se corresponde a los hombres, siendo representados con un 33,3%, lo que equivale a 2 hombres.

Tabla 1

*Valores estadísticos descriptivos sobre el género en el ámbito educativo.*

Género	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Mujer	8	66,7%	66,7%	66,7%
Hombre	4	33,3%	33,3%	33,3%
<b>Total</b>	12	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 2

*Valores estadísticos descriptivos sobre el género en el ámbito familiar.*

Género	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Mujer	10	76,9%	83,3%%	83,3%%
Hombre	2	15,4%	16,7%	100,0%
Perdidos	1	7,7%		
<b>Total</b>	13	100,0%		

## Instrumentos

Para recabar la información necesaria para efectuar el trabajo de investigación he diseñado dos cuestionarios de elaboración propia (ad hoc) a través de la plataforma Microsoft Forms. Uno de ellos iba dirigido al profesorado de la etapa educativa de Educación Infantil y Primaria y otro destinado a las



familias con al menos un hijo en el segundo curso de Educación Primaria. Para ello, se ha utilizado una escala de valores comprendidos entre 0 y 10, donde las personas encuestadas plasman si están de acuerdo o no con los ítems/preguntas acordadas, considerando el valor 0 si “están totalmente en desacuerdo” y 10 si están “completamente de acuerdo”. Además, se ha utilizado la herramienta Atlas.ti con el objetivo de analizar, agrupar y organizar la información de datos cuantitativos. Mediante este software, se pudo observar cuáles eran las palabras que más se repetían en las respuestas de ambos contextos de socialización.

Los cuestionarios realizados están formados por 31 y 36 ítems destinados para las familias y docentes, respectivamente, mediante las cuales se pretende lograr los objetivos de esta investigación mencionados anteriormente. Asimismo, ambos cuestionarios cuentan con preguntas de tipo cuantitativo y cualitativo, aunque estas últimas en menor medida. Se han distribuido en diferentes secciones y se han incluido variables como las siguientes: género, edad y años de experiencia docente. (Véase anexo 1 y 2)

## Materiales

Como he mencionado anteriormente, los dos cuestionarios destinados a las familias y docentes fueron diseñados con la herramienta Microsoft Forms y para ello es necesaria la utilización de un dispositivo móvil u ordenador. Sucede del mismo modo, cuando los destinatarios se dispusieron a responder los cuestionarios vía online, pues era imprescindible el uso de los mismos aparatos electrónicos.

Por último, cabe destacar que se ha analizado la fiabilidad de cuestionarios de las familias y docentes, es decir, de las 31 y 36 preguntas, respectivamente. Se ha calculado el Alfa de Cronbach mediante la aplicación de software libre PSPP y el resultado ha sido de 0,75 y 0,73, respectivamente

(véase en la Tabla 3). Por lo tanto, se consideran valores aceptables para garantizar su fiabilidad.

Tabla 3

*Valores estadísticos en relación con la fiabilidad de los cuestionarios de las familias y los docentes.*

ESTADÍSTICAS DE FIABILIDAD DE FAMILIAS		ESTADÍSTICAS DE FIABILIDAD DE DOCENTES	
Alfa de Cronbach	N de elementos	Alfa de Cronbach	N de elementos
.75	28	.73	32

## 6. PROCEDIMIENTO

### Recolección de datos

En primer lugar, se puso en conocimiento al equipo directivo del centro escolar mi propósito de utilizar ese entorno educativo como muestra para mi trabajo de investigación durante mi estancia de prácticas. Una vez de acuerdo, se prosiguió buscando la manera de contactar con las familias y docentes para colaborar en este trabajo. Asimismo, se siguieron las indicaciones del Comité de Ética de Proyectos de Investigación de la Universidad de Cantabria, avalando la confidencialidad y anonimato de todos los encuestados.

Respecto a los docentes, se comunicó personalmente a todos los tutores de cada clase de las etapas de Educación Infantil y Primaria y, posteriormente, se envió el cuestionario por un grupo online a través de la plataforma Tokapp, la cual utilizan para comunicarse todo el conjunto de docentes y equipo docente, agradeciendo su participación.

Con relación a las familias, se les envió el cuestionario exclusivamente a aquellas cuyos hijos se encuentran en 2º de Educación Primaria del mismo centro educativo a través de otro grupo online, también, de la plataforma Tokapp en la cual se comunican los tutores y familias.

Tanto a los maestros como familiares se les estableció una fecha de entrega límite, concluyendo el plazo en 10 días naturales. Una vez finalizado el tiempo, se decidió ampliar 7 días naturales más debido a la baja participación de ambas partes. Pasados los 17 días naturales, las respuestas fueron recogidas correctamente a través de la herramienta Microsoft Forms, aunque cabe mencionar, que la muestra definitiva es reducida.

## Análisis de datos

Para realizar el análisis de datos se han utilizado los programas PSPP y Excel, realizando diversos tipos de análisis estadísticos y no paramétricos con el fin de dar respuesta a los objetivos planteados en este trabajo de investigación.

Después de recoger la información requerida de las familias y profesorado, se continuó con la elaboración de una tabla de datos en el software estadístico PSPP. Para poder dar respuesta al primer objetivo se han utilizado tablas en las que se indican la media y desviación estándar de las preguntas cuantitativas que tienen relación con la importancia del juego (véase Tabla 4). Para el segundo objetivo, el cual incluye una pregunta cuantitativa sobre la concepción del juego, se utilizaron nubes de palabras para observar cuáles eran los términos destacados de entre todas las respuestas de familias y docentes y, seguidamente, se han comparado para comprobar si existen notables diferencias (véase Nube de palabras 1). Para el tercer objetivo, se han utilizado las medias y desviación estándar de los datos estadísticos descriptivos (véase Tabla 5 y 6). Para el cuarto y quinto objetivo, se han comparado las medias de dos muestras independientes de los docentes de Educación Infantil y Primaria

(véase Tabla 7). Por último, para el sexto objetivo se han utilizado nubes de palabras para las distintas respuestas del profesorado sobre cómo ha afectado el COVID-19 en las aulas con relación al juego (véase Tabla 8 y Nube de palabras 2). En relación con las secciones abiertas de los cuestionarios (datos cualitativos) se han seleccionado únicamente las respuestas más relevantes para este trabajo y citado entre comillas como lo han expresado los encuestados.

## Resultados

Tabla 4

*Valores estadísticos descriptivos de los resultados obtenidos sobre la importancia que le otorgan al juego tanto los docentes y familias.*

Importancia del juego	Docentes		Familias	
	Media	D.E.	Media	D.E.
Pienso que el juego es imprescindible para el desarrollo del niño/a	9.67	.49	9.00	1.41
El juego ayuda a fomentar la autonomía del niño/a	9.67	.49	9.25	1.06
Considero que el juego libre conocido como el cual surge de forma espontánea, sin ser dirigido ni interferido por el adulto es beneficioso para los niños/as	9.83	1.27	8.08	3.06
Considero que el juego y la experimentación permiten que los conocimientos sean mejor interiorizados por los niños/as	8.83	.94	9.50	.90

En primer lugar, para dar respuesta al primer objetivo planteado en este trabajo de investigación, se han analizado brevemente las medias y desviaciones estándar de cuatro preguntas equivalentes en el cuestionario para los docentes y familias que están relacionadas con la importancia del juego. A rasgos generales, se concibe que ambos consideran el juego beneficioso para el desarrollo de los niños, sin embargo, son los docentes los agentes que más valor aportan, puesto que se encuentran ampliamente por encima de las medias de las familias.

Sin embargo, en la última cuestión, se puede observar que las familias superan al profesorado, considerando el juego y la experimentación elementos que permiten que los conocimientos sean mejor interiorizados por los infantes.

## Nubes de palabras 1

*Valores cuantitativos de los resultados obtenidos sobre cuál es la concepción sobre el juego de los docentes y familias y si existen diferencias notables entre dichas percepciones.*



Figura 1. Concepción del juego de familias.

Fuente: Elaboración propia.



Figura 2. Concepción del juego de docentes.

Fuente: Elaboración propia.

Persiguiendo el segundo objetivo, se han diseñado dos nubes de palabras mediante la herramienta Atlas.ti, en las cuales se recogen los elementos que priman respecto a lo que entienden sobre el juego estos dos agentes de socialización. Desde una visión global, destacan las palabras *aprender* y *aprendizaje*, por lo que se entiende que tanto docentes como familias comprenden el juego como una herramienta importante de aprendizaje.

Sin embargo, si nos detenemos a visualizar las palabras de cada uno, se puede observar diferentes enfoques. Por un lado, las familias estiman el juego como una forma lúdica o una manera de entretenerse y divertirse, del mismo modo que aprenden y dedican tiempo a relacionarse. Así lo expresan la mayoría de entrevistados:

*“Es la forma lúdica que tienen los niños para expresarse, relacionarse y aprender.”* (P3, familias)

*“Una manera de entretenerse mientras se pasa un buen rato y se desarrollan diferentes destrezas”* (P11, familias)

Por otro lado, los docentes consideran el juego como una actividad o herramienta imprescindible en el desarrollo cognitivo del niño, así como las habilidades sociales y destrezas emocionales. En definitiva, beneficia el desarrollo infantil considerándolo, al igual que las familias, como un fin de diversión. Algunas respuestas de los entrevistados son las siguientes:

*“Actividad que se puede realizar tanto individual como con otras personas, en la que se desarrollan ciertas destrezas con el objetivo de poder divertirse”* (P8, profesorado)

*“Herramienta en la que los niños y niñas aprenden de manera inconsciente el compañerismo, trabajo en equipo, inteligencia emocional, toma de decisiones, etc.”* (P2, profesorado)

*“Dependiendo el grupo de niños se desarrolla de distinta manera (más activa físicamente hablando, de razonamiento, bailando, cantando...) todas tienen en común que les ayuda a relacionarse y conocerse a sí mismo y al prójimo.” (P12, profesorado)*

Incluso, otra persona entrevistada, lo considera como:

*“La principal fuente de aprendizaje por ser motivante, fuente de placer. Desarrolla habilidades sociales y reproducen situaciones de la vida cotidiana. Ayuda a los niños a asimilar y comprender muchas de sus vivencias cotidianas.” (P4, profesorado)*

Por lo tanto, las familias tienden a considerar el juego como una manera lúdica en la que los niños se relacionan entre sí mientras se divierten y aprenden.

Sin embargo, los docentes enfocan el juego como una herramienta motivadora o actividad esencial en el desarrollo infantil, haciendo hincapié en los beneficios cognitivos, sociales y emocionales.

Tabla 5

*Valores estadísticos descriptivos de los resultados obtenidos sobre el tiempo que dedican las familias a los juegos en los hogares.*

Tiempo dedicado a los juegos	Familias	
	Media	D.E.
El tiempo (en horas) que mi hijo/a dedica al juego libre en casa entre semana es:	5.29	3.45
El tiempo (en horas) que mi hijo/a dedica al juego libre en casa el fin de semana es:	6.92	3.15
El tiempo (en horas) que mi hijo/a dedica a los videojuegos entre semana es:	1.08	1.14
El tiempo (en horas) que mi hijo/a dedica a los videojuegos el fin de semana es:	1.38	1.33

Tabla 6

*Valores estadísticos descriptivos de los resultados obtenidos sobre el tiempo que dedican los docentes a los juegos en las aulas.*

Tiempo dedicado a los juegos	Docentes	
	Media	D.E.
El tiempo (en horas) que dedico al juego libre en el aula semanalmente es:	3.58	3.02
El tiempo (en horas) que dedico a la gamificación en el aula semanalmente es:	1.00	.89
El tiempo (en horas) que dedico al aprendizaje basado en el juego en el aula semanalmente es:	2.77	1.82

En cuanto al tercer objetivo y comparando las dos tablas anteriores (véase Tabla 5 y 6), se puede observar algunas diferencias entre el tiempo que se dedica al juego en los hogares frente a las aulas, siendo las familias quienes proporcionan más horas de juego que los docentes. Además, se concibe que las familias otorgan más tiempo de juego el fin de semana que entre semana, utilizando como parámetro el juego libre y el uso de videojuegos.



Tabla 7

*Valores estadísticos descriptivos de los resultados obtenidos sobre la diferencia de tiempo que dedican los docentes en la etapa de Educación Infantil y Primaria.*

Tiempo dedicado al juego	Infantil		Primaria	
	Media	D.E.	Media	D.E.
El tiempo (en horas) que dedico a la gamificación en el aula semanalmente es:	.33	.58	1.25	.89
El tiempo (en horas) que dedico al aprendizaje basado en el juego en el aula semanalmente es:	4.00	1.78	2.07	1.54
El tiempo (en horas) que dedico al juego libre en el aula semanalmente es:	6.38	3.04	2.19	.68

Respecto al quinto objetivo, se perciben tres cuestiones relacionadas con el juego que se detallarán a continuación. En primer lugar, se observa que tanto los docentes de Educación Infantil y Primaria no dedican un gran número de horas a la gamificación semanalmente, a pesar de que los segundos poseen una media de horas más elevada que los primeros. En segundo lugar, el tiempo que ambos dedican al aprendizaje basado en el juego semanalmente es notablemente superior al de gamificación, siendo los niños de Infantil quienes más horas se benefician de ello (duplicando el tiempo que se otorga en Primaria). En tercer lugar y respecto al tiempo que utilizan el juego libre en las aulas los docentes de ambas etapas educativas, el profesorado de Infantil triplica en horas las utilizadas por los de Primaria (6.38 horas frente a 2.19). Además, atendiendo la prueba U de Mann-Whitney, se ha determinado que sí existe una diferenciación significativa en este último aspecto ( $p < .05$ ).

Influencia del COVID-19	Infantil		Primaria	
	Media	D.E	Media	D.E
Considero que el COVID-19 ha influido en la cantidad de horas empleadas al juego en el aula	3.75	2.87	8.63	2.39

## Nubes de palabras 2



Figura 3: Cómo creen los docentes que ha influido el Covid-19 a la hora de llevar a cabo propuestas de juego dentro del aula y a las horas dedicadas a este

Fuente: Elaboración propia

Figura 4: Cómo creen las familias que ha influido el Covid-19 en la forma de jugar de su/s hijo/a/s

Fuente: Elaboración propia

En relación con el último objetivo de este trabajo de investigación, se ha diseñado otras dos nubes de palabras mediante la herramienta Atlas.ti, destacando los elementos que priman, en primer lugar, respecto a cómo creen los docentes que ha afectado el COVID-19 a la hora de llevar a cabo propuestas de juego dentro del aula y, en segundo lugar, sobre cómo creen las familias que ha influido el Covid-19 en la forma de jugar de su/s hijo/a/s.

Atendiendo las respuestas de los docentes, se pueden destacar las palabras juegos, *influido negativamente*, *compartir*, *medidas*, *agrupamientos* y *contacto*. Además, teniendo en cuenta el anterior análisis, algunos entrevistados respondieron que apenas notaron diferencias entre ese momento y el anterior a la pandemia correspondiéndose a los docentes de la etapa de Educación Infantil. Sin embargo, los de Educación Primaria sí han considerado que ha influido negativamente, principalmente en los agrupamientos, juegos grupales, participando cada vez más en juegos individuales y evitando en la medida de lo posible el contacto, además de siguiendo las medidas higiénico-sanitarias. La mayoría de las respuestas de los entrevistados siguen este enfoque:

*“El COVID ha influido negativamente porque se han tenido que realizar actividades dinámicas en las que se respetaran las medidas sanitarias, por lo que no era posible realizar juegos en grupo”* (P3, profesorado)

*“Debido a que no puede haber contacto, el juego no puede realizarse a no ser que se modifique para que no exista ningún contacto físico y se cumplan las medidas de seguridad” (P9, profesorado)*

*“...impide compartir, tocar (observar gestos y sonrisas por tener que llevar mascarilla) o moverse libremente por el aula, además del "miedo" que ha generado y el exceso de normas que hay que seguir.” (P6, profesorado)*

Respecto a las respuestas de las familias, las palabras más destacadas y significativas son *más horas, niños, juego, parque, online y videojuegos*. Por ende, se demuestra que los niños han dedicado más horas al juego, destacando los videojuegos debido a las estrictas normas higiénico-sanitarias. Además, afirman que se ha perdido el contacto directo con otros niños en lugares como el parque, debido a la pandemia mundial acontecida, por lo que no se relacionan de la misma manera que anteriormente, sino que utilizan más a menudo la interacción online como medio para comunicarse. La mayoría de las respuestas siguen estas líneas:

*“Se ha perdido la interactividad y el juego directo. Sin embargo, ha aumentado el juego online, conectándose unos con otros, y las videollamadas”. (P11, familias)*

*“Se han eliminado prácticamente los juegos en parque con otros niños...” (P2, familias)*

*“...han dedicado más horas de las que habitualmente dedican a los videojuegos, aunque ha servido para jugar más en familia a juegos de mesa”. (P8, familias)*

*“...más juego en solitario o a través de juegos online con amigos.” (P6, familias)*

## 7. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El propósito de este trabajo de investigación en términos generales fue, en primer lugar, averiguar el nivel de importancia que otorgan, tanto el profesorado como las familias, al uso del juego en beneficio del desarrollo del niño en la etapa educativa y cuál era su concepción sobre el juego. En segundo lugar, conocer si existían diferencias entre el tiempo que se dedica al juego en los hogares frente a las aulas y respecto al ámbito educativo, si también hay diferencias entre las etapas de Educación Primaria e Infantil. Por último, conocer cómo ha influido el COVID-19 en el tiempo de juego en ambas etapas educativas (Educación Primaria e Infantil), así como conocer la opinión del profesorado y las familias sobre cómo ha afectado en la forma de jugar de los niños.

En relación con el primer objetivo, los resultados han evidenciado que los maestros otorgan mayor importancia al juego frente a las familias, puesto que en la mayoría de las puntuaciones obtienen valores más altos. Sin embargo, las familias apoyan con mayor puntuación que el juego y la experimentación permiten que los conocimientos sean mejor interiorizados por los niños. Se puede deber principalmente a que los maestros pasan mucho tiempo con muchos niños y pueden implementar numerosas prácticas diferentes y observar sus beneficios como el juego de primera mano.

Por otro lado, otro aspecto a destacar son las diferencias existentes entre el tiempo que se dedica al juego en los hogares frente a las aulas. Las familias proporcionan más horas de juego al niño que las que se llevan a cabo por parte de los docentes. Asimismo, se ha comprobado que las familias otorgan aún más tiempo durante el periodo correspondiente al fin de semana que entre semana. Caicedo et al (2005) confirman que es durante el fin de semana cuando los niños juegan más, puesto que es cuando más tiempo pasan con su familia y mayor tiempo libre tienen.

En relación con los dos primeros objetivos, se ha observado que son los maestros quienes más importancia le dan al juego, sin embargo, no hay una correlación directa con el número de horas dedicadas a este, puesto que son las familias quienes más tiempo de juego proporcionan al niño. Esto puede deberse a que como relata Ruiz Gutiérrez (2017) muchos docentes tienen un conflicto interno entre las ideas teóricas y la realidad del aula, donde reconocen y han comprobado el enriquecimiento del juego, pero realmente no lo ponen en práctica en el día a día.

Del mismo modo, cabe resaltar que en las etapas de Educación Infantil y Primaria apenas dedican tiempo a la gamificación en las aulas semanalmente, aunque son los segundos quienes superan la media de los primeros. Aunque no se puede saber con exactitud el motivo de su apenas utilización, uno de ellos puede ser por la escasa información que tienen los docentes sobre sus beneficios en el desarrollo de los niños. Autores como Díaz y Troyano (2013) defienden la utilización de la gamificación para aumentar las capacidades y conocimientos del niño. Asimismo, Lee, Ceyhan, Jordan-Cooley y Sung (2013) consideran que este método de enseñanza puede convertirse en un sistema práctico que conceda soluciones rápidas con las que el niño aprenda de una forma diferente a través de una experiencia gratificante. Por lo tanto, los docentes deberían seguir formándose en metodologías innovadoras y efectivas, incluyendo la gamificación en el desarrollo de sus clases puesto que es una forma de enseñar diferente, la cual a los niños les encanta, les motiva y aprenden sin a veces darse cuenta.

Del mismo modo, el tiempo que se utiliza el aprendizaje basado en el juego y el juego libre semanalmente es significativamente superior al de gamificación. Los niños de Infantil son quienes más horas se benefician de ambos tipos de juego, duplicando el tiempo que los docentes otorgan al aprendizaje basado en el juego con respecto a los de Primaria y triplicando las

horas que se dedican al juego libre. El mayor tiempo que se dedica en las aulas de Infantil puede deberse a que esos niños se encuentran en una etapa de descubrimiento del mundo que les rodea y son más “inmaduros” cognitivamente, por lo que el juego es el medio ideal mediante el cual investigan, crean, descubren y fantasean. Además, es la LOE la cual establece que los maestros deben utilizar el juego en Educación Infantil para un completo desarrollo. Del mismo modo, es coherente que los niños de la etapa de Infantil se beneficien de más horas de juego que los de Primaria, puesto que estos últimos no están respaldados por ninguna ley reciente donde el currículo exponga que es imprescindible su utilización. Garaigordobil (2003) expone que el uso del juego en la etapa educativa de Infantil ayuda al desarrollo psicomotor y a la coordinación visomotora. Además, potencia la coordinación dinámica global, equilibrio, percepción espacio-visual y la coordinación óculo-manual, aspectos necesarios para la Educación Primaria.

Esto no quiere decir que en Primaria no tenga esos mismos beneficios a nivel físico-motor, intelectual, emocional, creativo, social y cultural. Además, como comentaré a continuación, la presencia del coronavirus en el momento actual ha influido considerablemente en esta distinción entre el número de horas que se usa el juego en las etapas de Infantil y Primaria.

Otro aspecto que se ha pretendido conocer mediante este trabajo de investigación es si el COVID-19 ha influido en el tiempo de juego en las dos etapas educativas planteadas y conocer superficialmente la opinión de los maestros y familias sobre cómo ha afectado en la forma de jugar de los niños. El profesorado de la etapa de Primaria desvela que ha influido considerablemente en el número de horas que se utiliza el juego en el aula mientras que los de la etapa de Infantil consideran lo opuesto, apenas han visto muchos cambios. Esta sorprendente revelación puede deberse a que los niños de Infantil no deben ser obligados legalmente a llevar la mascarilla, puesto que así lo ha comunicado la



Organización Mundial de la Salud (2020). Por lo tanto, las medidas higiénico-sanitarias en este caso son más flexibles y los niños pueden seguir utilizando dinámicas como el juego en las aulas. Sin embargo, es necesario recalcar que el centro donde se realizó el estudio cuenta con grupos burbuja, es decir, solo los alumnos de una misma clase pueden interaccionar entre sí, de manera que se evite la propagación del virus en caso de algún niño porte el coronavirus.

Por último, con respecto a la situación actual que se ve afectada por el COVID-19 en el ámbito educativo, se evidencia que las aulas en la etapa de Educación Primaria se han visto más perjudicadas, siendo las de Infantil las menos afectadas. Los maestros de Primaria, como se ha dicho anteriormente, consideran que ha influido negativamente a la hora de llevar a cabo agrupamientos y juegos de equipo para evitar lo máximo posible el contacto. Por lo tanto, los docentes de esta última etapa han optado por la realización de juegos individuales. Asimismo, el ámbito familiar también ha sufrido cambios en la forma de jugar de los niños, permitiendo un mayor uso de videojuegos vía online y eliminando las interacciones sociales directas. Aunque parezca que ha sido el coronavirus quienes han encerrado a los niños en casa y no socialicen entre ellos, Vivas (2020), citado por Reyes & Lugo (2021) confirma que ya vivían en un encierro particular desde hace años y esta situación excepcional solo lo ha acentuado. Es por ello, por lo que insiste en que es muy importante que los actores sociales (el conjunto de la sociedad) tome conciencia de que los niños necesitan jugar y utilizar el espacio público como el parque o la calle. Anderson-McNamee & Bailey (2017) suscriben lo anterior y recomiendan reducir el número de horas frente a las pantallas, no llegando a superar las 2 horas diarias, así como ejercitarse al menos 1 hora al día mediante el ejercicio físico. En este sentido, la sociedad debe comprender que los más pequeños son una responsabilidad colectiva y política y no únicamente de los progenitores.



En definitiva, el juego ha sido siempre considerado socioculturalmente como una actividad de niños con el único propósito de entretener, inspirar o simplemente como una forma de pasar el tiempo. Sin embargo, en la actualidad el ámbito educativo y familiar lo ha reconocido como un medio y una herramienta a través de la cual el niño explora y beneficia su desarrollo a nivel cognitivo, social, emocional y psicomotriz. Por lo tanto, al igual que muchos autores han defendido, su implementación en las escuelas y fuera de ellas es imprescindible para un desarrollo saludable infantil. Moyles (1990) ya enunció que jugar proporciona un intercambio de valores entre los progenitores/docentes y los niños, incrementando la comunicación y ofreciendo oportunidades de aprendizaje y resoluciones de conflictos. Es por ello por lo que se espera que las familias y docentes colaboren conjuntamente no solo durante este periodo de excepción debido a la pandemia global, sino a lo largo del tiempo, puesto que ambos entornos tienen que ser conscientes de las necesidades del niño, de los beneficios del juego en su desarrollo y utilizarlo para que obtenga su máximo potencial.

Por otro lado, la principal limitación de este trabajo ha sido el número de participantes, tanto de familias como docentes, puesto que al tratarse de una muestra tan pequeña no puede ser representativa y no se pueden extraer resultados concluyentes. Otra limitación importante ha sido la revisión bibliográfica, ya que existen escasas investigaciones en las cuales se relacione el juego con las escuelas y familias, y más aún con el tiempo que se dedica al juego en ambos entornos sociales.

A pesar de esto último, considero que puede ser un punto de partida para futuras investigaciones con un número considerable de sujetos, los cuales deberán arrojar más luz sobre los temas tratados.

## 8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anderson-McNamee, J., & Bailey, S. (2017). *La importancia del juego en el desarrollo de la primera infancia*. Recuperado de: <https://maguared.gov.co/wp-content/uploads/2017/06/La-importancia-del-juego.pdf>.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona, Paidós.
- Caycedo, C., Ballesteros, B. P., Novoa, M. M., García, D. D. R., Arias, A. L., Heyck, L. V., ... & Vargas, R. (2005). Relación entre variables de control parental y prácticas de juego en niños y niñas de 10 a 13 años de edad en la ciudad de Bogotá. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 3(1), 123-152.
- Carreras Planas, C. (2017). Del homo ludens a la gamificación. Universidad de Gerona. *Cuadernos de filosofía vol. iv núm. 1*: 107-18
- Cornellà Canals, P., & Estebanell Minguel, M. (2018). GaMoodlification: Moodle al servicio de la gamificación del aprendizaje. *Campus virtuales: revista científica iberoamericana de tecnología educativa*.
- Cornellà, Pere; Estebanell, Meritxell; Brusi, David. (2020). Gamificación y aprendizaje basado en juegos. *Enseñanza de las Ciencias de la Tierra*, Vol. 28, Núm. 1, p. 5-19. Recuperado de: <https://raco.cat/index.php/ECT/article/view/372920>
- Cuéllar Pérez, H. (1992). *Froebel: la educación del hombre* (pág 28). México, Ed. Trillas.
- Delgado Carrasco, M. (2011). Aprendo con el juego en mi aula de Educación Infantil. [sito web]. *Pedagogía magna*, (11), 373-381. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3629257>
- Delgado Linares, I. (2011). *El juego infantil y su metodología*. Madrid: Paraninfo.

- Díaz Cruzado, J., & Troyano Rodríguez, Y. (2013). El potencial de la gamificación aplicado al ámbito educativo. *III Jornadas de Innovación Docente. Innovación Educativa: respuesta en tiempos de incertidumbre* (2013).
- Educar, E. (15). razones por las que los docentes implementan juegos y dinámicas lúdicas en sus clases. *Elige Educar. Chile*. Recuperado de <https://eligeeducar.cl/15-razonespara-implementar-juegos-y-dinamicas-ludicas-en-tu-clase-2>
- Ferrer, A. T. (2008). Declaración de los Derechos del Niño y Convención sobre los Derechos del Niño. *Transatlántica de educación*, (5), 95-111.
- Gallardo-López, J. A., & Gallardo Vázquez, P. (2018). *Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil*.
- Garaigordobil, M. (2003). Contribuciones del juego al desarrollo humano: estado actual de la investigación. *Intervención psicológica para desarrollar la personalidad infantil*, (pp. 65-68). Ediciones Pirámide.
- Garaigordobil, M. (2008). Importancia del juego infantil en el desarrollo humano. En D. Bañeres et al. *El juego como estrategia didáctica*, (pp.13-21). Barcelona: Graó.
- García, A. & Llull, J. (2009). *El juego infantil y su metodología*. Madrid. Editex.
- Goodman, Y. (1991). *Los niños construyen su lectoescritura*. Aique
- Hassinger-Das, B., Zosh, J. M., Hirsh-Pasek, K., & Golinkoff, R. M. (2018). Aprendizaje basado en el juego. *Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia*. Recuperado de: <https://www.encyclopedia-infantes.com/sites/default/files/dossiers-complets/es/aprendizaje-basado-en-el-juego.pdf>
- Higueras-Rodríguez, L. (2019). *El juego como recurso didáctico en la formación inicial docente*. Universidad de Granada.
- Hincapié, D., López, F., & Rubio, M. (2020). El alto costo del COVID-19 para los niños. *Estrategias para mitigar su impacto en América Latina y el Caribe. Banco Interamericano de Desarrollo (BID)*.
- Huizinga, J. (1996): *Homo Ludens*. Madrid, Alianza.

- Jover, G., & Payà Rico, A. (2013). Juego, educación y aprendizaje. La actividad lúdica en la pedagogía infantil. *Bordón. Revista De Pedagogía*, 65(1), 15. Recuperado de: [https://www.ucm.es/data/cont/docs/953-2017-08-24-65\\_1\(final\).pdf](https://www.ucm.es/data/cont/docs/953-2017-08-24-65_1(final).pdf)
- Lee, J.; Ceyhan, P.; Jordan-Cooley, W. y Sung, W. (2013) GREENIFY: Real-World Action Game for Climate Change Education. *Simulation & Gaming, Paper*.
- Le, S., Weber, P., & Ebner, M. (2013). Game-based learning. *Lehrbuch für Lernen und Lehren mit Technologien: 2. Auflage* (2013), 267.
- Makuc, M. (2008). Teorías implícitas de los profesores acerca de la comprensión de textos. *Revista signos*, 41(68), 403-422.
- Menéndez, S., Jiménez, L. y Lorence, B. (2008). Familia y adaptación escolar durante la infancia. [sitio web]. En <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/2146/b15480045.pdf>
- Miranda, C. R. (2013). Beneficios del juego en el desarrollo integral de la niñez. *Revista Iberoamericana Rayuela*, 153-158.
- Monroy, A., y Sáez, G. (2012). Juego y Educación Física escolar: intervención del adulto, juego espontáneo y juego dirigido. *EFdeportes.com Revista digital*, 16 (165). Recuperado de <https://www.efdeportes.com/efd165/intervencion-del-adulto-juego-espontaneo-y-dirigido.htm>
- Moyles, J. R. (1990). *El juego en la educación infantil y primaria* (Vol. 16). Ediciones Morata.
- ONU: Asamblea General, Convención sobre los Derechos del Niño, noviembre 1989, United Nations, Treaty Series, vol. 1577, p. 3, disponible en esta dirección: <https://www.refworld.org/es/docid/50ac92492.html> [Accesado el 24 junio 2021]
- Ortega, R. (s.f.). Un marco conceptual para la interpretación psicológica del juego infantil. *Infancia y aprendizaje* (55) (págs. 84-102).

- Paredes, J. (2002). Aproximación teórica a la realidad del juego. En J. A. Moreno (Coord.). *Aprendizaje a través del juego* (pp. 11-31). Málaga: Aljibe
- Pellegrini, A. D., & Smith, P. K. (1998). Physical Activity Play: The Nature and Function of a Neglected Aspect of Play. *Child Development*, 69(3), 577 - 598.
- Piaget, J. (1981). La teoría de Piaget. *Infancia y aprendizaje*, 4(sup2), 13-54.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1969). *Psicología del niño*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: *Diccionario de la lengua española*, 23.<sup>a</sup> ed., [versión 23.4 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [25 junio 2021].
- Martínez, M.C., Vélez, M. (2009). Actitud en niños y adultos sobre los estereotipos de género en juguetes infantiles. *Ciencia ergo sum, Revista Científica Multidisciplinaria de Prospectiva*, 16(2), 137-144.
- Reyes & Lugo (2021). El confinamiento por COVID, una oportunidad para revalorizar el juego infantil en el espacio público. *Planeo. Planificación, Gestión y Gobernanza*, 96
- Rodríguez, E. M., & Costales, S. V. (2008). El juego como escuela de vida: Karl Groos. *Magister: Revista miscelánea de investigación*, (22), 7-22.
- Ruiz Gutiérrez, M. (2017). *El juego: Una herramienta importante para el desarrollo integral del niño en Educación Infantil*.
- Smith, P. K. & Pellegrini, A. (2013). Learning through play. In: Tremblay, R., Boivin, M., Peters R. (Eds.). *Encyclopedia on Early Childhood Development. Montreal: Centre of Excellence for Early Childhood Development and Strategic Knowledge Cluster on Early Child Development*. Recuperado de: <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.608.6539&rep=rep1&type=pdf>
- Stefani, G., Andrés, L., & Oanes, E. (2014). Transformaciones lúdicas: Un estudio preliminar sobre tipos de juego y espacios lúdicos. *Interdisciplinaria*, 31(1), 39-55.

- Steffens, C., y Gorin, S. (1999). *Cómo fomentar las actitudes de convivencia a través del juego*. Barcelona. Ediciones Ceac
- Torres, C., y Torres- Perdomo, M. (2007). *El juego como estrategia de aprendizaje en el aula*. Trujillo: Universidad de los Andes.
- Toub, T. S., Hassinger-Das, B., Nesbitt, K. T., Ilgaz, H., Weisberg, D. S., Hirsh-Pasek, K., ... & Dickinson, D. K. (2018). The language of play: Developing preschool vocabulary through play following shared book-reading. *Early Childhood Research Quarterly*, 45, 1-17. Recuperado de: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0885200618300437>
- UNESCO, (1980). *El niño y el juego: Planteamientos teóricos y aplicaciones pedagógicas*. París: UNESCO.
- Vargas, I. (2011). Reflexiones en torno a la vinculación de la educación y el género. *Revista Electrónica Educare*, 15(1), 137-147.
- Whitebread, D., Basilio, M., Kuvalja, M., & Verma, M. (2012). The importance of play: A report on the value of children's play with a series of policy recommendations. *Brussels: Toy Industries of Europe (TIE)*. Recuperado de: <https://www.csap.cam.ac.uk/media/uploads/files/1/david-whitebread--importance-of-play-report.pdf>

## 9. ANEXOS

### Anexo 1. Cuestionario dirigido al profesorado.

Sección Maestros	Nº del ítem	Descripción del ítem
Datos personales	1.	Género.
	2.	Etapas educativas.
	3.	Años de experiencia ejerciendo como maestro/a.
	4.	¿En qué nivel se encuentra en el centro educativo?
El juego	5.	¿Cómo definiría usted qué es el juego?
	6.	El juego puede ayudar a la co-educación.
	7.	Pienso que el juego es una herramienta indispensable en el desarrollo de los niños.
	8.	El juego fomenta la autonomía individual de los alumnos y alumnas.
	9.	El juego simbólico es un instrumento fundamental para el desarrollo cognitivo y emocional del niño/a.
Juego libre	10.	Considero que el juego libre conocido como el cual surge de forma espontánea, sin ser dirigido ni interferido por el adulto es beneficioso para los niños/as.
	11.	El tiempo (en horas) que dedico al juego libre en el aula semanalmente es:
	12.	Se debe dedicar tiempo al juego libre en el tercer nivel.
	13.	Considero más importante que se dedique más tiempo al juego libre en los niveles educativos inferiores que en los superiores.
Aprendizaje basado en el juego y gamificación	14.	Considero que a medida que los niños/as suben de curso, el aprendizaje basado en el juego disminuye en las aulas.
	15.	El tiempo (en horas) que dedico al aprendizaje basado en el juego en el aula semanalmente es:
	16.	Utilizo la gamificación como método de enseñanza en mi aula.
	17.	El tiempo (en horas) que dedico a la gamificación en el aula semanalmente es:
COVID-19	18.	Considero que la COVID-19 ha influido negativamente en la cantidad de horas empleadas al juego en el aula.



	19.	¿cómo cree que ha influido la COVID-19 a la hora de llevar a cabo propuestas de juego dentro del aula y a las horas dedicadas a este?
El juego	20.	Proporciono dentro del aula espacios para llevar a cabo el juego favoreciendo la socialización-interacción del alumnado.
	21.	Dedico tiempo a conocer qué tipo de juego voy a proponer en clase en función de los objetivos que quiero lograr.
Maestros/as	22.	Considero que el juego y la experimentación permiten que los conocimientos sean mejor interiorizados por el alumnado.
	23.	¿Cuál cree que pueden ser las causas por las que los/as maestros/as no utilicen el juego como herramienta de aprendizaje para el alumnado?
Recurso didáctico	24.	Considero que el juego es un buen recurso didáctico para el desarrollo psicomotriz de los niños/as.
	25.	Creo que el juego puede ser un recurso didáctico que permite identificar las emociones del alumnado y conocerlos más allá del ámbito académico.
	26.	Considero que el juego es una correcta herramienta para que los niños/as desarrollen su originalidad y creatividad.
	27.	El juego es una buena herramienta mediante la cual se puede evaluar el desarrollo del alumnado (emocional, cognitiva, social y psicomotrizmente).
	28.	Me resulta complicado evaluar el aprendizaje basado en el juego.
Roles de género	29.	Intento llevar a cabo juegos en el aula donde los roles de género no se encuentren marcados.
	30.	Respecto al ámbito educativo, los alumnos y alumnas entienden y aceptan que todos/as participen en juegos que están socialmente más identificados con el género opuesto.
	31.	Mis alumnos/as son libres de elegir juegos que socialmente se identifican más con un género u otro, fomentando, de este modo, la igualdad.
Familias	32.	Considero que la familia puede cooperar en mi labor como maestro/a promoviendo en los hogares los valores que pretendo transmitir a través del juego.
	33.	Procuro informar a las familias sobre el tipo de actividades lúdicas que llevo a cabo en el aula y de la influencia en el desarrollo del niño/a.
	34.	Como docente trato de que las familias entiendan que el juego es importante para el desarrollo de sus hijos/as.
	35.	Las familias entienden que sus hijos/as deben tener un tiempo dedicado al juego y conocen su importante valor educativo.



	36.	Con anterioridad a la pandemia, proponía y facilitaba a las familias la libre elección de colaborar en los juegos que se desarrollaban en el centro (celebraciones, fiestas populares, culturales, etc.).
--	-----	---

## Anexo 2. Cuestionario dirigido a las familias

Sección Familias	Nº del ítem	Descripción del ítem
Datos personales	1.	Género.
	2.	Nº de hijos/as.
	3.	Franja de edad.
	4.	Nivel educativo en el que se encuentran(n) su(s) hijo/a(s).
El juego	5.	¿Cómo definiría usted qué es el juego?
	6.	Pienso que el juego es imprescindible para el desarrollo de mi hijo/a.
	7.	El juego ayuda a fomentar la autonomía del niño/a.
	9.	Considero que mis hijos/as deben tener un tiempo dedicado al juego en el hogar y conozco su importante valor educativo.
Juego libre	8.	Considero que el juego libre conocido como el cual surge de forma espontánea, sin ser dirigido ni interferido por el adulto es beneficioso para los niños/as.
	10.	El tiempo (en horas) que mi hijo/a dedica al juego libre en casa entre semana es:
	11.	El tiempo (en horas) que mi hijo/a dedica al juego libre en casa el fin de semana es:
	12.	La escuela debe ofrecer tiempo de juego libre
Gamificación	13.	Considero que jugar a videojuegos es perjudicial para mi hijo/a:
	14.	El tiempo (en horas) que mi hijo/a dedica a los videojuegos entre semana es:
	15.	El tiempo (en horas) que mi hijo/a dedica a los videojuegos el fin de semana es:
	16.	Propongo juegos a mi hijo/a no solo con la intención de que se divierta sino también para que aprenda algo en concreto.
	17.	El tiempo (en horas) que mi hijo/a juega con el fin de aprender algo en concreto semanalmente es:

COVID-19	18.	Considero que la COVID-19 ha influido negativamente en la cantidad de horas empleadas al juego de mi hijo/a.
	19.	¿Cómo cree que ha influido la Covid-19 en la forma de jugar de su hijo/a?
El juego	20.	El juego es una buena herramienta para que los niños/as fomenten su creatividad y originalidad.
	21.	Considero que el juego y la experimentación permiten que los conocimientos sean mejor interiorizados por el alumnado.
	22.	El juego permite identificar las emociones de los niños/as.
	23.	Es muy importante el juego simbólico (basado en la imaginación) para contribuir a un correcto desarrollo cognitivo y emocional de los niños/as.
Relaciones y espacio	24.	Considero que las relaciones que se forman mediante el juego con otros niños/as favorece la socialización de mi hijo/a.
	25.	¿Cree importante tener en casa un espacio que se use únicamente para al juego?
Roles de género	26.	Creo importante participar en juegos en los que no exista discriminación de roles de género entre los niños y niñas.
	27.	En casa, mi hijo/a también se involucra en juegos que socialmente se identifican más con su género opuesto.
	28.	Entiendo que en las aulas los niños y las niñas se sienten sin ataduras por parte de los maestros/as para participar en juegos que socialmente se identifican más con un género u otro, promoviendo la igualdad.
Escuela	29.	Pienso que los maestros/as pueden utilizar el juego como un buen recurso para la enseñanza y aprendizaje de los niños/as.
	30.	Considero que las familias podemos cooperar mediante el juego, a promover los valores que los maestros/as inculcan en el colegio.
	31.	Con anterioridad a la pandemia, intentaba colaborar en los juegos que organiza el centro educativo (celebraciones, fiestas populares, culturales, etc.).